

Arnoldt, Bettina

Der Beitrag von Kooperationspartnern zur individuellen Förderung an Ganztagsschulen

Stecher, Ludwig [Hrsg.]; Allemann-Ghionda, Cristina [Hrsg.]; Helsper, Werner [Hrsg.]; Klieme, Eckhard [Hrsg.]: *Ganztägige Bildung und Betreuung*. Weinheim u.a. : Beltz 2009, S. 63-80. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 54)



Quellenangabe/ Reference:

Arnoldt, Bettina: Der Beitrag von Kooperationspartnern zur individuellen Förderung an Ganztagsschulen - In: Stecher, Ludwig [Hrsg.]; Allemann-Ghionda, Cristina [Hrsg.]; Helsper, Werner [Hrsg.]; Klieme, Eckhard [Hrsg.]: *Ganztägige Bildung und Betreuung*. Weinheim u.a. : Beltz 2009, S. 63-80 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-69594 - DOI: 10.25656/01:6959

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-69594>

<https://doi.org/10.25656/01:6959>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ

<http://www.beltz.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipt.de
Internet: www.pedocs.de

Zeitschrift für Pädagogik · 54. Beiheft

Ganztägige Bildung und Betreuung

Herausgegeben von

Ludwig Stecher, Cristina Allemann-Ghionda, Werner Helsper
und Eckhard Klieme

Beltz Verlag Weinheim und Basel

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden. Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsehsendung, im Magnettonverfahren oder auf ähnlichem Wege bleiben vorbehalten. Fotokopien für den persönlichen oder sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopie hergestellt werden. Jede im Bereich eines gewerblichen Unternehmens hergestellte oder genutzte Kopie dient gewerblichen Zwecken gem. § 54 (2) UrhG und verpflichtet zur Gebührenzahlung an die VG Wort, Abteilung Wissenschaft, Goethestr. 49, 80336 München, bei der die einzelnen Zahlungsmodalitäten zu erfragen sind.

©2009 Beltz Verlag · Weinheim und Basel
Herstellung: Klaus Kaltenberg
Gesamtherstellung: Druckhaus »Thomas Müntzer«, Bad Langensalza
Printed in Germany
ISSN 0514-2717
Bestell-Nr. 41155

Inhaltsverzeichnis

<i>Ludwig Stecher/Cristina Allemann-Ghionda/Werner Helsper/Eckhard Klieme</i> Ganztägige Bildung und Betreuung – Einleitung	7
--	---

Ganztagsschulen als Organisationskonzept

<i>Heinz Günter Holtappels/Wolfram Rollett</i> Schulentwicklung in Ganztagsschulen. Zur Bedeutung von Zielorientierungen und Konzeption für die Qualität des Bildungsangebots	18
---	----

<i>Franz Prüß/Susanne Kortas/Matthias Schöpa</i> Die selbstständige(re) Ganztagsschule	40
---	----

<i>Bettina Arnoldt</i> Der Beitrag von Kooperationspartnern zur individuellen Förderung an Ganztagsschulen	63
--	----

<i>Christine Steiner</i> Mehr Chancengleichheit durch die Ganztagsschule?	81
--	----

<i>Gudrun Meister</i> Auswirkungen aktueller demographischer Entwicklungen auf die Ganztagsschulentwicklung von Sekundarschulen im Land Sachsen-Anhalt	106
--	-----

Lernprozesse und Wirkungen

<i>Beth M. Miller/Kimberly A. Truong</i> The Role of Afterschool and Summer in Achievement. The Untapped Power of Afterschool and Summer to Advance Student Achievement	124
---	-----

<i>Natalie Fischer/Hans Peter Kuhn/Eckhard Klieme</i> Was kann die Ganztagsschule leisten? Wirkungen ganztägiger Beschulung auf die Entwicklung von Lernmotivation und schulischer Performanz nach dem Übergang in die Sekundarstufe	143
---	-----

Fritz-Ulrich Kolbe/Sabine Reh

Adressierungen und Aktionsofferten. Möglichkeiten und Grenzen der Bearbeitung der Differenz von Aneignen und Vermitteln in pädagogischen Praktiken von Ganztagschulen. Zwischenergebnisse aus dem Projekt „Lernkultur- und Unterrichtsentwicklung an Ganztagschulen“ (LUGS)	168
---	-----

Betreuung und Zeitpolitik

Cristina Allemann-Ghionda

Ganztagschule im europäischen Vergleich. Zeitpolitiken modernisieren – durch Vergleich Standards setzen?	190
--	-----

Karen Hagemann

Die Ganztagschule als Politikum. Die bundesdeutsche Entwicklung in gesellschafts- und geschlechtergeschichtlicher Perspektive	209
---	-----

Monika Mattes

Ganztagserziehung in der DDR. „Tagesschule“ und Hort in den Politiken und Diskursen der 1950er- bis 1970er-Jahre	230
--	-----

Livia Sz. Oláh

Zeitpolitiken und Fertilität. Fertilitätsraten, Frauenerwerbstätigkeit und die Zeitstrukturen frühkindlicher Betreuung und Bildung im Europa der Nachkriegszeit	247
---	-----

Ivo Züchner

Zusammenspiel oder Konkurrenz? Spurensuche zum Zusammenhang von schulischen Ganztagsangeboten und dem Zeitregime von Familien	266
---	-----

Bettina Arnoldt

Der Beitrag von Kooperationspartnern zur individuellen Förderung an Ganztagsschulen

Individuelle Förderung rückt derzeit immer stärker ins Blickfeld, wenn es um Qualität schulischer Lernprozesse geht. Aufgerüttelt durch das schlechte Abschneiden Deutschlands bei der PISA-Studie wurde der Schluss gezogen, dass Schülerinnen und Schüler frühzeitig individuell gefördert werden müssen, damit die soziale Herkunft nicht länger wesentlicher Faktor für Bildungserfolg bleibt (vgl. BMBF 2003). Auch beim Ausbau der Ganztagsschulen, der durch das Investitionsprogramm „Zukunft Bildung und Betreuung“ der Bundesregierung im Jahr 2003 in Gang gesetzt wurde, ist die individuelle Förderung jedes Kindes eines der Hauptziele. In Ganztagsschulen wird ein Ort gesehen, an dem dies durch den erweiterten Zeitrahmen besser gelingen kann als an herkömmlichen Halbtagschulen. So ist auch im Investitionsprogramm festgelegt, dass sich das pädagogische Konzept einer Ganztagsschule unter anderem an dem Leitziel der individuellen Förderung und dem Eröffnen von Lernchancen orientieren sollte. Für die Umsetzung des Konzepts wird die Berücksichtigung der unterschiedlichen Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler, wie zum Beispiel Begabungen, Lernhaltung, Lernumgebung im Elternhaus und Vorwissen, empfohlen (ebd.). Hier wird die Heterogenität der Schülerschaft aufgegriffen, die sich über die Lernvoraussetzungen hinaus auch durch Unterschiede hinsichtlich des Geschlechts, der Erstsprache, der sozialen Herkunft usw. kennzeichnet. Die Wahrnehmung der Heterogenität ist Voraussetzung für eine Bildung, die jenseits von hochgradig formalisierten und vereinheitlichten Lehrprozessen individuelle Lernvorgänge berücksichtigen möchte (vgl. Winkler 2008).

Auch Eltern erwarten sich von der Ganztagsschule eine bessere Förderung ihres Kindes. Auswertungen der Studie zur offenen Ganztagschule im Primarbereich ergaben, dass jeweils rund drei Viertel der befragten Eltern in Nordrhein-Westfalen bei der Anmeldung ihres Kindes an Ganztagsangeboten eher wichtig bzw. sehr wichtig finden, dass es bei den Hausaufgaben unterstützt, stärker gefördert und selbstständiger wird (vgl. Behr u.a. 2007). Bundesweit sind es sogar knapp 90%, die sich eine bessere individuelle Förderung oder die Förderung von Selbstständigkeit erhoffen, wie die Studie zur Entwicklung von Ganztagsschulen (StEG)¹ zeigt (vgl. Dieckmann/Hömann/Tillmann 2008).

Gleichzeitig gibt es außer der Schule eine Reihe von Organisationen, Institutionen, Verbänden und Vereinen, die mit der Begleitung, Unterstützung, Förderung und Ausbil-

1 Die Studie zur Entwicklung von Ganztagsschulen wird gefördert vom Bundesministerium für Bildung und Forschung in Kooperation mit dem Europäischen Sozialfonds und den Kultusministerien der Länder.

derung von Kindern und Jugendlichen befasst sind und zur Persönlichkeitsentwicklung der Heranwachsenden beitragen. Viele (Ganztags)Schulen arbeiten bereits mit solchen Einrichtungen zusammen und erweitern auf diese Weise ihr Angebotsspektrum (vgl. Arnoldt 2008). Allerdings werden die Leistungen der Kooperationspartner oftmals nur reduziert als Betreuungs- oder Erziehungsfunktionen wahrgenommen. Auch kommt es vor, dass der Bildungsgehalt ihrer Angebote übersehen oder als nicht gleichwertig zur formalen Bildung betrachtet wird (vgl. Otto/Rauschenbach 2004).

Vor diesem Hintergrund wird im Weiteren die Frage bearbeitet, inwieweit Kooperationspartner und hierbei besonders die Kinder- und Jugendhilfe einen Beitrag zur individuellen Förderung an Ganztagschulen leisten. Hierfür wird zunächst der oft unterschiedlich verwendete Begriff der individuellen Förderung geklärt, anschließend der Bildungsbeitrag der Kinder- und Jugendhilfe und anderer Kooperationspartner beschrieben, um dann den mit der Fragestellung verbundenen Annahmen empirisch mit den Daten der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen nachzugehen.

1. Der Begriff „Individuelle Förderung“

Oftmals wird individuelle Förderung verkürzt auf unterrichtsbezogene Lernleistungen fokussiert. In dieser Form verstanden, zielt sie auf Maßnahmen bei Defiziten oder auch bei besonderen Begabungen. Ausgelöst durch die Abweichung von Durchschnitten werden die Differenzen über erhöhte pädagogische Aufmerksamkeit bearbeitet (vgl. Winkler 2008). In der Regel wird diese Art von Fördermaßnahme für Schülerinnen und Schüler, die in bestimmten Unterrichtsfächern vom Klassenmittelwert abweichen, als zusätzliches Angebot nach dem Unterricht eingerichtet und zwar klassenverbandsextern und zielgruppenspezifisch. Problematisch an diesem Konzept ist die Stigmatisierungsgefahr der förderbedürftigen Kinder und Jugendlichen durch die Separierung vom Klassenverband: Die soziale Sonderstellung als Fördergruppenteilnehmer wird von den Kindern und Jugendlichen als belastend erlebt (vgl. Stolz/Arnoldt 2007; Kaufmann 2007).

Im Gegensatz zum engeren Sinne von individueller Förderung, der vorwiegend auf der Orientierung an Klassendurchschnitten in Unterrichtsfächern basiert, richtet sich ein weiter gefasstes Verständnis von individueller Förderung nach den Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen. Hierbei werden unterschiedliche Kompetenzbereiche einbezogen und auch emotional-affektive sowie motorische Leistungs- und Handlungsfelder mitberücksichtigt (vgl. Winkler 2008). Es wird auf eine Persönlichkeitsentfaltung in einem umfassenden Sinn gezielt, wovon der Aufbau von Lernkompetenz (nur) ein Baustein ist. Somit richtet sich individuelle Förderung – in dieser weiten Bedeutung verstanden – nicht nur an leistungsschwache oder besonders begabte Kinder, sondern auch an das Leistungsmittelfeld, also an alle Schülerinnen und Schüler.

Notwendig für eine individuelle Förderung im weiten Sinne ist ein differenziertes Angebot. Hierunter fällt Leistungsdifferenzierung genauso wie Neigungsdifferenzierung sowie Angebote für verschiedene Schülergruppen, z.B. geschlechtsspezifische Förderung oder Unterstützung von Kindern mit Migrationshintergrund, wobei die Gruppen-

auswahl nicht defizitorientiert gestaltet werden darf (s.o.). Ebenso sind neben formalen auch non-formale und informelle Lerngelegenheiten zu berücksichtigen. Um den damit verbundenen Anforderungen gerecht werden zu können, bietet es sich für Schulen an, institutionsübergreifend zu denken, Kooperationspartner mit einzubeziehen und somit den Lebensalltag sowie Erfahrungs- und Bildungsräume der Kinder und Jugendlichen aufzugreifen (vgl. Kutscher 2008). Hierzu ist es erforderlich, individuelle Förderung in ein Bildungskonzept einzufügen, welches ein umfassendes Erlebnis- und Erfahrungsfeld pädagogisch organisiert, in dem der lebensweltliche Hintergrund der Kinder aufgenommen und der gesamte Prozess biographischer Entwicklung in den Blick genommen wird (vgl. Winkler 2008).

Ganztagsschulen bieten hierfür günstigere Strukturen als Halbtagschulen, da durch die veränderte Zeitstruktur auch eine andere Rhythmisierung von Aktivitäten möglich wird, die wiederum neuere Lehr- und Lernformen begünstigt (vgl. Edelstein 2006). Gleichzeitig besteht hier eher die Chance (aber auch die Notwendigkeit) von Kooperationen zwischen unterschiedlichen Professionen, um den vielfältigen Anforderungen einer umfassenden Entwicklungsförderung gerecht zu werden.

2. Kinder- und Jugendhilfe und individuelle Förderung

Denkt man individuelle Förderung als Entwicklung der ganzen Persönlichkeit, die ein breites und vielfältiges Angebot für Schülerinnen und Schüler benötigt, wird das Einbeziehen von Kooperationspartnern in Ganztagsschule notwendig, da somit Kompetenzen und Methoden „ins Haus geholt“ werden, die das pädagogische Handeln der Lehrkräfte unterstützen, ergänzen und erweitern. Während die Aufgaben der Lehrkräfte in der Regel auf die (schul-)leistungsbezogene Förderung konzentriert sind, wird von Kooperationspartnern ein „Input“ in der darüber hinaus gehenden Förderung erwartet. Dies gilt vor allem für die Kinder- und Jugendhilfe, deren Erziehungs- und Bildungsauftrag gesetzlich festgelegt ist. So soll die Kinder- und Jugendhilfe nach SGB VIII, §1 Abs. 3 – ganz im Sinne der eingangs beschriebenen Prämissen – „junge Menschen in ihrer individuellen und sozialen Entwicklung fördern und dazu beitragen, Benachteiligungen zu vermeiden oder abzubauen“ (2007). Dabei ist die Kinder- und Jugendhilfe als Partner von Schulen nicht bloß als Wegbereiter für gelingende Unterrichtsabläufe zu betrachten. Diese Rolle reduziert Jugendhilfe auf die so genannte „Feuerwehrfunktion“ und verkennet ihre Potentiale als eigenständigen Bildungsort. Greift man beispielsweise die Jugendarbeit als einen häufigen Kooperationspartner von Ganztagsschule heraus, lassen sich durchaus Bildungs- und Lernprozesse im Sinne einer individuellen Förderung nachzeichnen. So resümiert Züchner (2007, S. 393), dass diese „von Erfahrungen und Kompetenzen, die man eher dem begrifflichen Rahmen einer gelingenden Persönlichkeitsentwicklung bzw. Selbstwirksamkeit zuordnet, bis hin zum Erwerb von Wissensbeständen und ‚klassischer‘ politischer Bildung“ reichen.

Jugendhilfe hat ihre Stärke und Erfahrung darin, die unterschiedlichen Voraussetzungen der Kinder und Jugendlichen zu berücksichtigen. Die mit ihren eigenen Handlungs-

ansätzen implizierten Lernarrangements erscheinen zudem zuträglicher für individuelle Förderung als das herkömmliche schulische Setting. Die Freiwilligkeit der Teilnahme, die Partizipation der Kinder und Jugendlichen sowie die Anknüpfung der Angebote an den Interessen der jungen Menschen sind Merkmale einer Methode, die die unterschiedlichen Voraussetzungen der Kinder und Jugendlichen aufgreifen und konstruktiv nutzen kann. Gerade diese Merkmale und der besondere organisatorische Rahmen lassen ein großes Spektrum von Zielen, Inhalten und Arbeitsweisen zu, die bestimmte Kompetenzen – wie z.B. Selbstbestimmung, Aushandeln, Entscheiden, Reflexivität – bei den Heranwachsenden fördern, welche die Ausbildung zu einer eigenverantwortlichen und flexiblen Persönlichkeit einerseits und zu einem demokratischen Staatsbürger andererseits ermöglichen (vgl. Sturzenhecker 2004). Die Frage, die sich in diesem Zusammenhang allerdings stellt, ist, inwieweit diese Prinzipien unter den schulischen Rahmenbedingungen durchgehalten werden können. Da Ganztagsschulen den Nachmittag überwiegend unter halbtagschulspezifischen Strukturen organisieren, ist der Anteil an Fremdbestimmung im außerunterrichtlichen Teil noch in hohem Maße vorhanden (vgl. Kolbe 2006) und es bleibt zunächst offen, inwieweit externe Partner diese Strukturen aufbrechen können. Bedacht werden sollte an dieser Stelle auch, dass Ganztagsangebote in der Regel kostenpflichtig sind und eine Freiwilligkeit der Teilnahme im schulischen Rahmen daher mit einer Selektion einhergeht: Kinder und Jugendliche aus sozial schwächeren Haushalten nehmen Ganztagsangebote an offenen Ganztagsschulen (also als freiwilliges Angebot) weniger in Anspruch als Kinder aus sozial besser gestellten Haushalten (vgl. Prein/Rauschenbach/Züchner 2008). Es ist vor diesem Hintergrund generell zu überlegen, wie Ganztagsangebote gestaltet und organisiert werden müssen, damit sie tatsächlich alle Schülerinnen und Schüler erreichen.

3. Individuelle Förderung bei anderen Kooperationspartnern

Außer der Kinder- und Jugendhilfe gibt es eine Reihe weiterer Kooperationspartner, die ebenso aus verschiedenen Gründen und mit unterschiedlichen Zielen die Zusammenarbeit mit Ganztagsschulen suchen. Auch diese gehen mit einem eigenen Bildungsverständnis und Methodenrepertoire in das System der Schule und müssen sich dort mit den gegebenen Verhältnissen arrangieren. Beispielhaft sollen an dieser Stelle Betriebe und Musikschulen dargestellt werden, da sie zu den größeren Gruppen unter den Kooperationspartnern von Ganztagsschulen gehören, die nicht der Kinder- und Jugendhilfe zugeordnet werden (vgl. Arnoldt/Quellenberg/Züchner 2007).

Ein starkes Motiv für die Zusammenarbeit von Betrieben und Schulen ist der Wandel des Arbeits- und Ausbildungsmarkts. Diesen veränderten Anforderungen versucht man, über die Erschließung neuer Erfahrungsräume für die Schülerinnen und Schüler gerecht zu werden. Die Verbindung von schulischen und betrieblichen Lernorten soll dabei einen Rahmen bilden, der die Jugendlichen nicht nur zur Berufswahl befähigt, sondern auch umfassendere biographisch bedeutsame Kompetenzen vermittelt, wie z.B. selbstgesteuertes Lernen und Eigenverantwortung. Außer Betriebspraktika werden in Schulen fächer-

übergreifende, projektorientierte Lernformen angeboten mit dem Ziel, die Anschlussfähigkeit der Bildungsgänge zu gewährleisten, eine umfassende berufliche Orientierung der Schülerinnen und Schüler zu erreichen, die Quote der Jugendlichen, die einen Ausbildungsplatz finden, zu erhöhen sowie die Abbrecherquote zu senken (vgl. Hellmer 2007). Es wird als wichtig angesehen, dass bei betrieblichen Angeboten der Kooperationspartner seine eigene Funktionalität beibehält, da gerade die anders strukturierte und angeleitete Lernumgebung den individuellen Lernprozess anregt und zur Förderung beiträgt (ebd.).

Wesentliche Ziele der Musikschulen, eine Kooperation mit Ganztagschulen einzugehen, sind eine stärkere musikalische Förderung von Schülerinnen und Schülern sowie jedem Kind die Chance zu geben, ein Musikinstrument zu lernen. Hierbei sollen sowohl die individuelle Talent- und Begabungsförderung als auch der soziale Aspekt des gemeinsamen Musizierens berücksichtigt werden. „Musikalische Bildung trägt (...) zu einer insgesamt positiven Persönlichkeitsbildung bei, indem sie seelisch-emotionale Kräfte, geistig-intellektuelle Fähigkeiten und auch soziale Kompetenzen entwickelt“ (Verband deutscher Musikschulen 2001, S. 2). Die Angebote der Musikschulen verstehen sich als qualitativ hochwertige Ergänzung zum Regelunterricht. In den Rahmenvereinbarungen zwischen den Landesmusikräten bzw. Landesverbänden der Musikschulen mit den einzelnen Bundesländern werden Qualitätsmaßstäbe festgelegt, die die Kontinuität des Angebots, die Qualifikation des Personals und Qualifizierungsmaßnahmen sowie die pädagogisch konzeptionelle Verbindung des Regelunterrichts mit den Angeboten der Musikschulen betreffen (vgl. z.B. die Rahmenvereinbarung in Niedersachsen, s. Landesmusikrat Niedersachsen e.V./Landesverband niedersächsischer Musikschulen e.V./Niedersächsisches Kultusministerium 2004). Im Vergleich zu den bisher beschriebenen Kooperationspartnern sehen sich Musikschulen in ihrer pädagogischen Arbeit näher an den allgemein bildenden Schulen, da sie ähnliche Ziele und Ansätze bei der Musikerziehung verfolgen. Sie halten es dennoch für notwendig, die Unterschiede im Sinne einer Profilschärfung herauszuarbeiten, damit die schulischen und eigenen Angebote in einem sich ergänzenden Engagement um die musikalische Förderung münden (vgl. Verband deutscher Musikschulen 2001).

4. Ergebnisse der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG)

Bis zu dieser Stelle kann festgehalten werden, dass individuelle Förderung ein mit dem Ganztagschulausbau eng verknüpftes Anliegen ist, das in seiner weiter gefassten Auslegung die Einbeziehung von Kooperationspartnern sinnvoll erscheinen lässt. In diesem Zusammenhang bietet sich gerade die Kinder- und Jugendhilfe durch ihre spezifische Herangehensweise an Bildungsarbeit als Kooperationspartner an, wobei sich die Herausforderung stellt, diese Besonderheiten auch unter schulischen Rahmenbedingungen beizubehalten.

Daraus leiten sich Fragen ab, die mit den Daten der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen beantwortet werden sollen:

- Inwieweit sehen Kooperationspartner und besonders Kinder- und Jugendhilfe individuelle Förderung als Ziel ihrer Arbeit an Ganztagschulen?
- Lassen sich anhand der Angebote der Kooperationspartner Hinweise auf ihren Beitrag zur individuellen Förderung ablesen?
- Inwieweit kann die Kinder- und Jugendhilfe ihre Prinzipien und Arbeitsweisen, die zu einer erfolgreichen individuellen Förderung beitragen, unter den Rahmenbedingungen der Ganztagschule aufrechterhalten? Gibt es hierbei Unterschiede nach der Organisationsform der Schule?

Die Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen befragt bundesweit in einer längsschnittlich angelegten Untersuchung alle an Schule beteiligten Gruppen, u.a. auch Kooperationspartner zu ihrer Einschätzung bezüglich der Zusammenarbeit mit Ganztagschulen (vgl. Holtappels u.a. 2008). Mit den derzeit aus zwei Messzeitpunkten vorliegenden Daten ist es möglich, sich den gestellten Fragen anzunähern und den Beitrag der Kinder- und Jugendhilfe zur individuellen Förderung von Schülerinnen und Schülern aufzuklären. Dabei werden neben den Angaben der Schulleitungen vor allem zwei Perspektiven berücksichtigt: Zum einen werden die Daten der Kooperationspartner als Organisation (z.B. Jugendzentrum, Wohlfahrtsverband) herangezogen, zum anderen die Daten der einzelnen Personen (z.B. Erzieherin, Sozialpädagoge), die zusätzlich zu den Lehrkräften an den Schulen Angebote durchführen. Auf diese Weise kann die Außen- und Innensicht aufeinander bezogen und miteinander verglichen werden. Die längsschnittliche Perspektive der Daten (Entwicklungsperspektive) wird für die Bearbeitung der formulierten Fragestellung eher im Hintergrund bleiben.

4.1 Individuelle Förderung als Ziel von Kooperationspartnern

Zunächst ist zu klären, inwieweit Kooperationspartner individuelle Förderung als Ziel ihrer Arbeit an Schulen sehen und ob es Unterschiede zwischen der Kinder- und Jugendhilfe und anderen Kooperationspartnern gibt. Aus den dargestellten Bildungsaktivitäten der Kinder- und Jugendhilfe lässt sich ableiten, dass individuelle Förderung von Kindern und Jugendlichen für diese ein wichtiges Ziel darstellt, das auch in Ganztagschulen ein entscheidendes Motiv der Arbeit bleibt.

Aus einer Vielzahl von Beweggründen, die Kooperationspartner zu einer Zusammenarbeit anregen und die in StEG abgefragt werden, lassen sich vier dem Feld der individuellen Förderung zurechnen und zu einer Skala² zusammenfassen: (1) Vermittlung von Kompetenzen, die an der Schule zu kurz kommen, (2) Bessere Förderung von Schülerinnen und Schülern aus bildungsbenachteiligten Schichten, (3) Bessere Förderung zur Vertiefung individueller Fähigkeiten und (4) Unterstützung der Eigeninitiative und Selbstorganisation der Schülerinnen und Schüler. Den Kooperationspartnern insgesamt

2 Welle 1: Range: 1–4, MW: 2,84, Cronbachs Alpha: .67; Welle 2: Range: 1–4, MW: 2,97, Cronbachs Alpha: .63

sind zu beiden Messzeitpunkten die Vermittlung von Kompetenzen und die Vertiefung individueller Fähigkeiten mit einem Mittelwert von jeweils über 3 („trifft eher zu“) am wichtigsten. Die Unterstützung der Eigeninitiative wird mit einem Mittelwert von 2,5 im Jahr 2005 (und 2,8 im Jahr 2007) nur bedingt als Motiv gesehen (vgl. Tab. 1, S. 70). Die Motive einer individuellen Förderung nehmen im Verlauf der zwei Jahre signifikant zu.

Es ließen sich neben den sogenannten „schülerorientierten Beweggründen“, denen auch die individuelle Förderung zuzurechnen ist, zwei weitere Themenbereiche von Zielen identifizieren: Zum einen die Skala „verbesserte Kooperationskultur“, die Variablen zur stärkeren Vernetzung im lokalen Umfeld und zum besseren Austausch zwischen Schule und außerschulischen Partnern umfasst, zum anderen die Skala „anbieterorientierte Beweggründe“, die Aussagen zur Verbesserung der eigenen Situation des Kooperationspartners bündelt, wie die Erschließung neuer Zielgruppen oder neuer Arbeitsfelder (zur Vertiefung vgl. Arnoldt 2008). Im Vergleich der verschiedenen Skalen zeigt sich, dass den Kooperationspartnern individuelle Förderung als Beweggrund zu beiden Messzeitpunkten wichtiger ist als andere Ziele, die sie mit der Zusammenarbeit mit Schulen verfolgen (vgl. Tab. 1).

Unabhängig von der Schulart und Organisationsform der Ganztagschule, mit der zusammengearbeitet wird, ist für die Wichtigkeit von individueller Förderung als Ziel der Arbeit ganz entscheidend, ob es sich bei dem Kooperationspartner um einen Träger der Kinder- und Jugendhilfe handelt oder nicht. Zu beiden Messzeitpunkten betont die Jugendhilfe über alle Variablen hinweg – mal signifikant, mal tendenziell – eher als andere Partner die individuelle Förderung. Die Gesamtskala erreicht mit Mittelwerten von je 3,1 ebenso jeweils höhere Werte als bei anderen Partnern (MW=2,8 bzw. 3,0) (vgl. Tab. 2, S. 70) – auch unter Kontrolle von Schulart und Organisationsform. Im Vergleich zu anderen Beweggründen wie „verbesserte Kooperationskultur“ oder „anbieterorientierte Beweggründe“ bleibt auch unter Berücksichtigung der verschiedenen Gruppen von Kooperationspartnern das Ergebnis bestehen, dass die individuelle Förderung vordergründiges Ziel der Zusammenarbeit mit Ganztagschulen ist.

Das Bild wird abgerundet durch die Frage nach der Schwerpunktsetzung in den Angeboten der Kooperationspartner. Hierbei wurde ermittelt, welcher der vier Aspekte Benachteiligtenförderung, Freizeit, Betreuung oder Bildung bei ihrer Arbeit im Vordergrund steht. Insgesamt haben jeweils rund 30% der Kooperationspartner den Bildungs- oder Freizeitaspekt als Schwerpunkt, wohingegen bei nur knapp 15% der Betreuungsaspekt dominiert. Die Benachteiligtenförderung wird insgesamt zwar auch nur von rund 15% genannt, allerdings dominiert dieser Aspekt mit 30% bedeutend häufiger bei der Kinder- und Jugendhilfe als bei anderen Partnern (dort rund 8%).

Gleichzeitig lässt sich zu beiden Messzeitpunkten feststellen, dass Kooperationspartner, die individuelle Förderung als starkes Motiv ihrer Arbeit hervorheben, bedeutend häufiger den Bildungsaspekt oder die Benachteiligtenförderung als Schwerpunkt in ihren Angeboten sehen.

Wenn man von der Ebene der Organisation des Kooperationspartners auf die des einzelnen Mitarbeiters wechselt, ergibt sich ein ähnlicher Befund. Auch das weitere pädä-

	2005		2007	
	MW	n	MW	n
Vermittlung von Kompetenzen, die in der Schule ansonsten zu kurz kommen***	3,05	623	3,15	436
Bessere Förderung zur Vertiefung individueller Fähigkeiten**	3,09	623	3,19	433
Bessere Förderung von Schülern aus bildungsbenachteiligten Schichten*	2,62	618	2,77	425
Unterstützung der Eigeninitiative und Selbstorganisation der Schüler	2,53	609	2,76	425
Skala „Individuelle Förderung“***	2,84	633	3,01	441
Skala „Verbesserte Kooperationskultur“*	2,67	610	2,77	425
Skala „Anbieterorientierte Beweggründe“	2,36	614	2,30	421
1 = trifft nicht zu 4 = trifft voll zu * p<.05 ** p<.01 *** p = .000 (Quelle: StEG-Kooperationspartnerbefragung 2005 und 2007)				

Tab. 1: *Individuelle Förderung als Motiv von Kooperationspartnern*

Mittelwerte	2005		2007	
	Jugend- hilfe (n = 138)	Andere (n = 469)	Jugend- hilfe (n = 116)	Andere (n = 281)
Vermittlung von Kompetenzen, die in der Schule ansonsten zu kurz kommen	3,30	2,97***	3,29	3,25
Bessere Förderung zur Vertiefung individueller Fähigkeiten	3,13	2,47***	3,22	3,16
Bessere Förderung von Schülern aus bildungsbenachteiligten Schichten	2,76	2,46**	3,10	2,61***
Unterstützung der Eigeninitiative und Selbstorganisation der Schüler	3,13	3,08	2,95	2,67*
Skala „Individuelle Förderung“	3,10	2,76***	3,14	2,95**
Skala „Verbesserte Kooperationskultur“	3,03	2,56***	2,91	2,66**
Skala „Anbieterorientierte Beweggründe“	2,30	2,38	2,31	2,32
1 = trifft nicht zu 4 = trifft voll zu * p<.05 ** p<.01 *** p = .000 Es sind die Signifikanzen zwischen den Gruppen innerhalb eines Messzeitpunkts markiert. (Quelle: StEG-Kooperationspartnerbefragung 2005 und 2007)				

Tab. 2: *Individuelle Förderung als Motiv nach Art der Kooperationspartner*

Anstellungsträger	2005			2007		
	Schule (n = 999)	Jugend- hilfe (n = 122)	Andere (n = 418)	Schule n = 1079)	Jugend- hilfe (n = 94)	Andere (n = 336)
Individuelle Förderung	3,75	3,68	3,69	3,76	3,85	3,74
Neue Formen für Unterricht und Lernen	3,36**	3,56	3,34**	3,33	3,39	3,28
Verbesserung der schulischen Leistungen	3,52**	3,33	3,49*	3,50	3,31*	3,37**
Ausrichtung auf die Interessen der Schüler/innen	3,57	3,52	3,52	3,55	3,59	3,49
Erweiterte Bildungsangebote	3,49	3,40	3,56*	3,55	3,45	3,51
1 = gar nicht wichtig 4 = sehr wichtig * p<.05 ** p<.01 Grau unterlegte Felder sind gegenüber den Gruppen mit Sternchen signifikant (innerhalb eines Messzeitpunkts). (Quelle: StEG-Befragung des weiteren pädagogisch tätigen Personals 2005 und 2007; Auszug aus 13 möglichen Zielvorstellungen)						

Tab. 3: Zielvorstellungen des weiteren pädagogisch tätigen Personals bezüglich Förderung nach Anstellungsträger

gogisch tätige Personal (also die zusätzlich zu Lehrkräften Beschäftigten) wurde nach seinen Zielvorstellungen gefragt, wobei die Personen drei Gruppen zugeordnet werden können – je nachdem, ob es sich bei ihrem Anstellungsträger um die Schule/den Schulträger, die Kinder- und Jugendhilfe oder einen anderen Kooperationspartner handelt. Hierbei zeigt sich zum ersten Messzeitpunkt, dass auch das weitere pädagogisch tätige Personal der Jugendhilfe mit einem Mittelwert von 3,7 deutlich die Zielvorstellung der individuellen Förderung verfolgt, das Personal der Schule dieses Motiv mit einem Mittelwert von 3,8 tendenziell jedoch noch stärker betont. Zum zweiten Messzeitpunkt steigt beim Jugendhilfepersonal die Wichtigkeit der individuellen Förderung, die nun von dieser Gruppe mit einem Mittelwert von 3,9 tendenziell am stärksten betont wird (vgl. Tab. 3).

Die Verbesserung der schulischen Leistungen wird mit einem Mittelwert von 3,5 erwartungsgemäß von den Fachkräften, die bei der Schule/dem Schulträger angestellt sind, signifikant wichtiger eingestuft als von den Fachkräften der Jugendhilfe, die bei diesem Aspekt einen Mittelwert von 3,3 erreichen. Aber auch das Personal, das bei anderen Anstellungsträgern beschäftigt ist, betont die Verbesserung der schulischen Leistungen als

Zielvorstellung im Jahr 2005 mit einem Mittelwert von 3,5 ebenso deutlich wie das Personal der Schule/des Schulträgers. Personal, das über Träger der Jugendhilfe in die Schule kommt, hebt statt der Verbesserung schulischer Leistungen eher neue Formen für Unterricht und Lernen stärker hervor. Dieses Ziel hat bei ihnen zu beiden Messzeitpunkten mit 3,6 bzw. 3,4 einen höheren Mittelwert als beim Personal anderer Anstellungsträger. Die Ausrichtung der Angebote an den Interessen der Schülerinnen und Schüler stellt insgesamt mit einem Mittelwert über alle Gruppen von 3,5 eine wichtige Zielvorstellung beim Personal dar, jedoch treten hier keine signifikanten Unterschiede nach Anstellungsträger auf. Man sieht hiermit, dass die Jugendhilfe zwar das Prinzip der Ausrichtung an den Interessen der Kinder und Jugendlichen klar formuliert, sich aber hierin nicht von anderen Partnern unterscheidet, die dieses Ziel ebenfalls verfolgen.

4.2 Angebote der Kooperationspartner im Hinblick auf individuelle Förderung

Wie in Kapitel 1 ausgeführt, sind ein vielfältiges und differenziertes Angebot sowie Angebote für bestimmte Schülergruppen Bausteine bei der Realisierung von individueller Förderung. Um sich der Frage zu nähern, inwieweit Kooperationspartner dazu beitragen können, gehen wir in zwei Schritte vor: Zuerst wird aus Schulleiterperspektive die Angebotsbreite und das Angebotsprofil verglichen zwischen Ganztagschulen, die mit Kooperationspartnern zusammenarbeiten und solchen, die keine Kooperationen eingegangen sind. Im Anschluss wird aufgezeigt, welche Angebote weiteres pädagogisch tätiges Personal und Kooperationspartner aus eigener Einschätzung an Ganztagschulen durchführen.

Es wäre anzunehmen, dass Ganztagschulen, die bereits mit Kooperationspartnern zusammenarbeiten (zunächst unabhängig davon, ob es sich dabei um die Kinder- und Jugendhilfe handelt oder nicht), ein breiteres Angebot zur Verfügung stellen, als Ganztagschulen ohne Kooperationspartner. In den StEG-Daten zeigt sich jedoch kein eindeutiges Bild, wenn man Schulen einfach danach unterscheidet, ob sie mit Kooperationspartnern zusammenarbeiten oder nicht. Das kann damit zusammenhängen, dass die Anzahl der Partner und die Kooperationsintensität bei dieser einfachen Betrachtung vernachlässigt werden. Fokussiert man deshalb den Blick auf diejenigen Schulen, die ihre Anzahl von Kooperationspartnern zwischen 2005 und 2007 gesteigert haben, wird deutlich, dass diese ein signifikant breiteres Angebot haben und zwar sowohl insgesamt als auch in den Bereichen fächerübergreifende und fachbezogene Angebote sowie im Freizeitbereich. Der Aufgabenkreis Hausaufgaben/Förderung erfährt einen signifikanten Rückgang (vgl. Abb. 1).

Schulen, die nicht mit Kooperationspartnern zusammenarbeiten oder deren Zahl der Partner gleich bleibt bzw. sinkt, haben demgegenüber in allen Angebotsbereichen zu beiden Messzeitpunkten eine geringere Angebotsbreite. Bei diesen Schulen nimmt ebenfalls die Breite im Bereich Hausaufgaben/Förderung ab, jedoch in höherem Maße als es bei Schulen mit einer steigenden Zahl von Kooperationspartnern der Fall ist. Bei fachbezogenen Angeboten und im Freizeitbereich können sie die Breite zwar steigern, jedoch

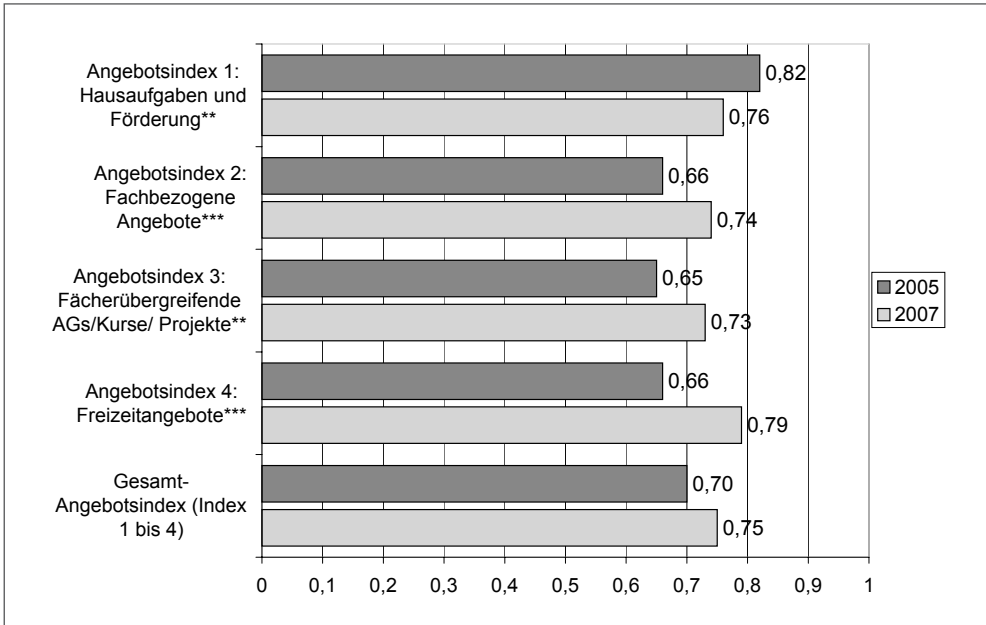


Abb. 1: Veränderung der Angebotsbreite bei Schulen mit zwischen 2005 und 2007 steigender Kooperationspartnerzahl

Der Angebotsindex beschreibt, ob eine Schule viele verschiedene Angebote bereithält oder sich auf einen Ausschnitt beschränkt. Ein hoher Index im Bereich fächerübergreifende Angebote bedeutet, dass die Schule nicht nur beispielsweise handwerkliche Angebote im Programm hat, sondern auch mehrere weitere Angebote, z.B. soziales Lernen, interkulturelles Lernen, Schülermitbestimmung.

Index von 0 bis 1: 0 = kein Angebot in einem Bereich 1 = Angebote in jeder möglichen Unterkategorie des jeweiligen Bereichs (siehe Holtappels 2008, S. 195ff.)

** $p < .01$; *** $p < .001$

(Quelle: StEG-Schulleitungsbefragung 2005 und 2007; nur Schulen, die die Anzahl ihrer Kooperationspartner von der ersten zur zweiten Erhebungswelle steigern; $n = 137$)

nicht in dem Maße wie es Schulen mit einer steigenden Zahl von Kooperationspartnern bewerkstelligen.

Zusätzlich zu einer höheren Angebotsbreite könnten Schulen mit Kooperationspartnern ein anderes Angebotsprofil aufweisen, da sie im Idealfall die Kooperationen mit bestimmten Zielsetzungen eingegangen sind, wie beispielsweise die Öffnung der Schule, das Einbeziehen außerschulischer Experten, oder ein erweitertes Angebotsspektrum. Betrachtet man daher das Angebotsprofil, ergeben sich jedoch nur tendenzielle Unterschiede zwischen kooperierenden und nicht kooperierenden Ganztagschulen. Im Jahr 2005 setzen Schulen ohne Kooperationspartner verstärkt auf fachbezogene und projektspezifische Angebote – 97% bzw. 99% dieser Schulen unterbreiten Angebote dieser Art. Schulen mit Kooperationspartnern haben den Schwerpunkt hingegen auf Hausauf-

	2005		2007	
	ohne Partner (n = 100)	mit Partnern (n = 252)	ohne Partner (n = 49)	mit Partnern (n = 262)
Hausaufgabenhilfe	90,0	98,0**	98,0	95,8
Fördergruppen/-unterricht	82,0	84,9	100,0	91,6*
Fachbezogene Angebote	97,0	92,5	95,9	100,0
Fächerübergreifende AGs/Kurse	87,0	95,6	95,9	90,8
Freizeitangebote	84,8	89,3	100,0	100,0
Projektspezifische Angebote	99,0	95,6	97,8	93,3
Quelle: StEG-Schulleitungsbefragung 2005 und 2007 *: p<.05; **: p<.01; ***: p=.000; Es sind die Signifikanzen zwischen den Gruppen innerhalb eines Messzeitpunkts markiert.				

Tab. 4: Angebote von Schulen mit oder ohne Kooperationspartner (in %)

gabenhilfe und fächerübergreifenden Angeboten: von ihnen sind es 98% bzw. 96%, die solche Lernformen anbieten (vgl. Tab. 4). Dies schafft einerseits einen Ausgleich zu einem stark schullastigen Zusatzangebot und entlastet die Kooperationspartner gleichzeitig von dem Vorurteil, nur für Betreuung und Freizeitangebote zuständig zu sein. Im Jahr 2007 sieht das Bild ganz anders aus. Hier sind es gerade die Schulen mit Kooperationspartnern, die fachbezogenen Angeboten ein stärkeres Gewicht geben: Alle befragten Schulen mit Kooperationspartnern richten auch fachbezogene Angebote aus. Zu beachten ist jedoch, dass die Unterschiede zu beiden Messzeitpunkten nur in einzelnen Punkten statistisch signifikant werden. Außerdem muss berücksichtigt werden, dass bei dieser Betrachtungsweise unaufgeklärt bleibt, welche Angebote durch die Kooperationspartner erbracht werden.

Um etwas Licht in die Unstimmigkeit zwischen den Profilen beider Messzeitpunkte zu bringen, wurden Regressionsanalysen durchgeführt, bei denen weitere Variablen in die Gleichung miteinbezogen wurden, deren Einfluss auf das Angebotsprofil angenommen wird: Schulstufe (Primar – Sek. I), Organisationsform (offen – gebunden), Träger der Ganztagschule (Jugendhilfe – Andere). Dabei zeigt sich als einheitliches, beide Messzeitpunkte überdauerndes Ergebnis, dass Ganztagschulen im Sekundarbereich I, die mit der öffentlichen Jugendhilfe als Träger des Ganztagsangebots zusammenarbeiten, mehr Förderangebote und fächerübergreifende Angebote im Repertoire haben als andere Schulen (vgl. Tab. 5 beispielhaft für Förderangebote). Zumindest für diese Schulen wird der Beitrag der Jugendhilfe für die individuelle Förderung sichtbar.

Variablen	2005			2007		
	Standard. Koeff. (b)	SE	Sig.	Standard. Koeff. (b)	SE	Sig.
Schulstufe (Sek. I)	1,784	,407	,000	1,825	,698	,009
Träger der Ganztagschule ist öffentliche Jugendhilfe	1,037	,447	,020	3,374	1,082	,002
Träger der Ganztagschule ist freie Jugendhilfe	-,960	,428	,025	1,192	,926	,198
Organisationsform (gebunden)	,570	,451	,206	1,134	,757	,134
Schule hat Kooperationspartner	,586	,355	,099	-3,182	2,357	,177
Nagelkerkes r ²	20%			44%		
Abhängige Variable: Angebote zu Fördergruppen/Förderunterricht (Quelle: StEG-Schulleitungsbefragung 2005 und 2007)				R ² = 11%		

Tab. 5: Einflussfaktoren für einen höheren Anteil an Förderangeboten

Die Ergebnisse aus Sicht des weiteren pädagogisch tätigen Personals zu den von ihnen durchgeführten Angeboten decken sich überwiegend mit der Schulleitersicht zum ersten Messzeitpunkt und kommen außerdem den Annahmen über die Stärken der Jugendhilfe in der Ganztagschule entgegen. Sie stützen den ersten Eindruck, dass Jugendhilfe mehr Förderangebote und Fächerübergreifendes anbietet als andere Partner. Personal, das bei der Kinder- und Jugendhilfe angestellt ist, führt signifikant eher Hausaufgabenhilfe und fächerübergreifende Angebote – hier vor allem in den Bereichen Schülermitbestimmung, soziales und interkulturelles Lernen – durch als Personal, das direkt bei der Schule/dem Schulträger oder bei anderen Kooperationspartnern angestellt ist. Zudem hat das Personal der Jugendhilfe auch ein deutliches Übergewicht in den projektspezifischen Angeboten. Weiteres pädagogisch tätiges Personal der Schule führt erwartungsgemäß häufiger fachbezogene Angebote durch. Ein interessanter Aspekt ist, dass das Personal der Jugendhilfe durchaus auch stärker im Freizeitbereich tätig ist, aber hier überwiegend auf ein freiwilliges Angebot (im Gegensatz zu verpflichtender Teilnahme) setzt und somit versucht, ihre eigenen Handlungsansätze unter schulischen Rahmenbedingungen fortzuführen.

Träger der Kinder- und Jugendhilfe als Kooperationspartner bereichern die Angebotsvielfalt auch durch Einzelfallhilfe oder Angebote für bestimmte Schülergruppen (z.B. geschlechtsspezifische Angebote), die sie bedeutend häufiger durchführen als Kooperationspartner, die nicht der Kinder- und Jugendhilfe zuzuordnen sind. Obwohl alle Kooperationspartner mit rund 75% etwa zu gleichen Anteilen Angebote für alle Schülerinnen und Schüler vorhalten, führen 62% der Kooperationspartner, die der Kinder- und

Jugendhilfe zuzuordnen sind, zusätzlich Angebote für spezifische Zielgruppen durch – gegenüber 34% der anderen Partner. Mithilfe dieser spezifischen Angebote können die unterschiedlichen Bedürfnisse und Interessenlagen der Kinder und Jugendlichen gezielt aufgegriffen werden, womit eine individuelle Förderung unterstützt wird.

4.3 Aufrechterhaltung der Prinzipien von Kinder- und Jugendhilfe an Ganztagsschulen

Eingangs wurde beschrieben, dass die Prinzipien der Kinder- und Jugendhilfe maßgeblich zu einer erfolgreichen individuellen Förderung beitragen können. Daher ist der entscheidende Punkt, inwieweit diese Handlungsansätze unter schulischen Rahmenbedingungen aufrechterhalten werden können. Zusätzlich ist diesbezüglich die Organisationsform der Schule zu berücksichtigen, da anzunehmen ist, dass an offenen Ganztagschulen die Freiwilligkeit der Teilnahme eher gewährleistet ist als an gebundenen Ganztagschulen.

Um sich dieser Frage zu nähern, kann man die Einschätzung der Kooperationspartner heranziehen, inwieweit sie bei ihren Angeboten an Ganztagschulen ihre Arbeitsweisen bzw. Handlungsansätze verändern mussten. Dabei zeigt sich, dass Träger der Kinder- und Jugendhilfe ihre Arbeitsweisen mit einem Mittelwert von rund 2 („trifft eher nicht zu“) zu beiden Messzeitpunkten nicht stark verändern. Andere Kooperationspartner geben mit einem Mittelwert von 1,9 hingegen noch weniger an, ihre Arbeitsweisen und Handlungsansätze verändert zu haben. Der Unterschied zwischen der Kinder- und Jugendhilfe gegenüber anderen Partnern ist im Jahr 2005 noch signifikant, im Jahr 2007 ist diese Differenz durch den Rückgang des Mittelwerts der Jugendhilfe nur noch tendenziell zu beobachten. Zu beachten ist in diesem Punkt, dass die berichteten Veränderungen auf Selbsteinschätzungen beruhen und nicht anhand objektiver Kriterien abgefragt wurden.³

In den Daten lassen sich entgegen der Annahme keine Hinweise darauf finden, dass die Organisationsform der Ganztagschule, an der das Angebot stattfindet, in irgendeiner Weise einen Einfluss auf die Stärke der Veränderung der Arbeitsweisen der Jugendhilfe, aber auch der anderen Kooperationspartner hat. Dieses Ergebnis spricht dafür, dass die Kinder- und Jugendhilfe ihre Prinzipien an Ganztagschulen – zumindest teilweise – umsetzen kann. Am Beispiel der Partizipation von Kindern und Jugendlichen in den Angeboten soll dieser These weiter nachgegangen werden.

Das weitere pädagogisch tätige Personal kann auf verschiedene Weise Schülerinnen und Schüler in ihren Angeboten beteiligen. Die in drei Variablen formulierten Möglichkeiten – Beteiligung an Themenauswahl, Eingehen auf aktuelle Wünsche, Arbeitsplanung – lassen sich zu einer Skala „Partizipation in Angeboten“⁴ zusammenfassen. Insgesamt

3 Einerseits ist die Aussagekraft dadurch eingeschränkt, andererseits bestimmt die subjektive Wahrnehmung das Handeln auch unabhängig von objektiven Kriterien.

4 Welle 1: Range: 1–4, MW: 2,84, Cronbachs Alpha: .74; Welle 2: Range: 1–4, MW: 2,87, Cronbachs Alpha: .74

Mittelwerte	2005			2007		
	Schule (n = 952)	Jugend- hilfe (n = 120)	Andere (n = 396)	Schule (n = 1039)	Jugend- hilfe (n = 92)	Andere (n = 326)
Ich beteilige die Kinder/ Jugendl. bei der Auswahl von Themen meiner Ganztagsangebote.	2,83	3,07	2,76*	2,95*	3,17**	2,78
Ich gehe auf aktuelle Wünsche der Kinder/ Jugendlichen ein.	3,37	3,38	3,37	3,35	3,48*	3,25
Ich achte darauf, dass die Kinder/ Jugendl. bei Projekten eine Arbeitsplanung machen.	2,32*	2,56	2,22**	2,40**	2,64***	2,21
Skala „Partizipation in Angeboten“	2,85	3,01	2,79*	2,90**	3,11***	2,74
1 = trifft gar nicht zu 4 = trifft voll zu * p<.05 **: p<.01 Grau unterlegte Felder sind gegenüber den Gruppen mit Sternchen signifikant (innerhalb eines Messzeitpunkts). Zusätzlich gibt es einen signifikanten Unterschied bei der Skala „Partizipation in den Angeboten“ im Jahr 2007 zwischen der Gruppe „Schule“ und „Jugendhilfe“ auf dem 5%-Niveau. (Quelle: StEG-Befragung des weiteren pädagogisch tätigen Personals 2005 und 2007)						

Tab. 6: Partizipation in den Angeboten des Personals nach Anstellungsträger

samt lässt sich zunächst feststellen, dass die Partizipation im Bereich Arbeitsplanung bisher eher wenig ermöglicht wird und am ehesten über das Berücksichtigen von Schülerwünschen umgesetzt wird. Die Beteiligung der Kinder und Jugendlichen bei der Auswahl von Themen erreicht nur beim Personal der Jugendhilfe einen Mittelwert von über 3 („trifft eher zu“) (vgl. Tab. 6). Ohnehin ergeben Mittelwertsvergleiche, dass das weitere pädagogisch tätige Personal, wenn es bei der Kinder- und Jugendhilfe angestellt ist, bedeutend mehr Partizipation in den Angeboten zulässt als Personal, das bei der Schule/ dem Schulträger oder bei anderen außerschulischen Anstellungsträgern beschäftigt ist – und das zu beiden Messzeitpunkten. Personal der Jugendhilfe erreicht in der Skala „Partizipation“ einen Mittelwert von 3 im Jahr 2005 und von 3,1 im Jahr 2007. Etwas weniger Partizipation mit Mittelwerten von rund 2,9 zu beiden Messzeitpunkten ermöglicht Personal, das bei der Schule/ dem Schulträger angestellt ist. „Schlusslicht“ bilden Angestellte anderer Kooperationspartner, die sogar einen leichten Rückgang der Beteiligungsmöglichkeiten von 2,8 auf 2,7 angeben. Hierdurch wird die Schere zwischen Jugendhilfepersonal und dem Personal anderer Kooperationspartner größer.

Die Unterschiede in der Gesamtskala „Partizipation“ erklären sich vor allem durch die Items der Beteiligung bei der Themenauswahl und der Arbeitsplanung. Auf die Wünsche der Schülerinnen und Schüler gehen alle – besonders 2005 – gleichermaßen stark ein.

Von der Annahme geleitet, dass in freiwilligen Arrangements auch Partizipation besser gelingt, wird der Einfluss der Organisationsform auf die in Tabelle 6 dargestellten Ergebnisse untersucht. Hierbei lassen sich jedoch keine signifikanten Zusammenhänge zwischen der Beteiligungsorientierung des Personals – auch unter Kontrolle des Anstellungsträgers – und der Organisationsform der Schule feststellen.

5. Fazit

Individuelle Förderung ist nach Einschätzung des weiteren pädagogisch tätigen Personals und der Organisationen, mit denen Schulen zusammenarbeiten, ein wichtiges Ziel ihrer Kooperation, wenn sie Angebote für Schülerinnen und Schüler in Ganztagschulen durchführen. Träger der Kinder- und Jugendhilfe heben diesen Aspekt noch stärker hervor als andere Partner. Durch den Einbezug von Kooperationspartnern in ganztägige Schulorganisationen entsteht ein breiteres und differenzierteres Angebot, was den vielfältigen Interessen der Schülerschaft entgegenkommt. Die Kinder- und Jugendhilfe hat ihre Schwerpunkte hierbei in den fächerübergreifenden und projektspezifischen Angeboten und darin, Angebote auch für bestimmte Schülergruppen durchzuführen. Somit wird die Heterogenität der Kinder und Jugendlichen aufgegriffen und die verschiedenen Begabungen können unterstützt werden. Kooperationspartner betonen zu einem großen Teil den Bildungsaspekt ihrer Angebote und erfüllen demnach weit mehr als Betreuungsaufgaben und rein kompensatorische Funktionen.

Offenbar gelingt es den Trägern der Kinder- und Jugendhilfe in einem gewissen Maße auch unter schulischen Rahmenbedingungen ihre Prinzipien des Ausrichtens an den Interessen der jungen Menschen und der Partizipation weitgehend aufrechtzuerhalten. Nach eigenen Angaben muss die Kinder- und Jugendhilfe ihre Handlungsansätze nicht stark verändern und lässt den Schülerinnen und Schülern in ihren Angeboten zudem starke Partizipationsmöglichkeiten. Was die Freiwilligkeit der Teilnahme angeht, so lassen sich aufgrund der Datenlage nur Annäherungen vornehmen: Auch wenn die Schulpflicht für Ganztags Schülerinnen und -schüler am Nachmittag nicht aufgehoben werden kann, so zeugen die Bevorzugung von freiwilligen vor verpflichtenden Angeboten sowie von projektspezifischen Formen von einem konstruktiven Umgang mit den eher restriktiven schulischen Vorgaben. Es zeigte sich zudem, dass die Organisationsform der Schule in diesem Zusammenhang keinen Einfluss auf das Umsetzen der Ansprüche der Kinder- und Jugendhilfe hat. Eine Erklärung hierfür könnte sein, dass auch an offenen Ganztagschulen nach einer Anmeldung die Teilnahme verpflichtend ist und somit die (flexible) Ausgestaltung der Angebote innerhalb des obligatorischen Rahmens von Bedeutung ist. Andererseits gibt es auch an gebundenen Ganztagschulen die Wahlmöglichkeit zwischen verschiedenen parallel stattfindenden Angeboten, sodass also nicht die äußerliche

Rahmung von Bedeutung ist, sondern die Ausgestaltung der Möglichkeiten und Spielräume innerhalb des vorgegebenen Rahmens.

Kooperationspartner leisten durch ein differenziertes Angebot und spezifische Methoden einen deutlichen Beitrag zur individuellen Förderung und somit zur gesamten Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler an Ganztagschulen. Dabei gelingt es ihnen – gerade auch der Kinder- und Jugendhilfe – ihre besonderen Stärken unter anderen Strukturen zu behaupten.

Literatur

- Arnoldt, B. (2008): Öffnung von Ganztagschule. In: Holtappels, H.G./Klieme, E./Rauschenbach, T./Stecher, L. (Hrsg.): Ganztagschule in Deutschland. Weinheim u.a.: Juventa, S. 86–105.
- Arnoldt, B./Quellenberg, H./Züchner, I. (2007): Ganztagschulen verändern die Bildungslandschaft. In: DJI Bulletin 78, H. 1, S. 9–14.
- Behr, K./Haenisch, H./Hermens, C./Nordt, G./Prein, G./Schulz, U. (2007): Die offene Ganztagschule in der Entwicklung. Empirische Befunde zum Primarbereich in Nordrhein-Westfalen. Weinheim u.a.: Juventa.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2003): Ganztagschulen. Zeit für mehr. Investitionsprogramm „Zukunft Bildung und Betreuung“. Bonn.
- Dieckmann, K./Hömann, K./Tillmann, K. (2008): Schulorganisation, Organisationskultur und Schulklima an ganztägigen Schulen. In: Holtappels, H. G./Klieme, E./Rauschenbach, T./Stecher, L. (Hrsg.): Ganztagschule in Deutschland. Weinheim u.a.: Juventa, S. 164–185.
- Edelstein, W. (2006): Zur Förderung der individuellen und sozialen Entwicklung in Ganztagschulen. In: Recht der Jugend und des Bildungswesens 54, H. 1, S. 3–10.
- Hellmer, J. (2007): Schule und Betrieb. Lernen in der Kooperation. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Holtappels, H.G. (2008): Angebotsstruktur, Schülerbeteiligung und Ausbaugrad ganztägiger Schulen. In: Holtappels, H.G./Klieme, E./Rauschenbach, T./Stecher, L.(Hrsg.): Ganztagschule in Deutschland. Ergebnisse der Ausgangserhebung der ‚Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen‘ (StEG). Weinheim u.a.: Juventa, S. 186–206.
- Holtappels, H.G./Klieme, E./Rauschenbach, T./Stecher, L. (Hrsg.) (2008): Ganztagschule in Deutschland. Ergebnisse der Ausgangserhebung der ‚Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen‘ (StEG). Weinheim u.a.: Juventa.
- Kaufmann, E. (2007): Individuelle Förderung in ganztägig organisierten Schulformen im Primarbereich. München: Deutsches Jugendinstitut. (http://www.intern.dji.de/bibs/06_08_Abschlussbericht%20Kaufmann_Primarbereich.pdf; Abrufdatum: 24.11.2008).
- Kolbe, F.-U. (2006): Institutionalisierung ganztägiger Schulangebote – eine Entgrenzung von Schule? In: Otto, H.-U./Oelkers, J. (Hrsg.): Zeitgemäße Bildung. Herausforderung für Erziehungswissenschaft und Bildungspolitik. München: Ernst Reinhardt Verlag, S. 161–177.
- Kutscher, N. (2008): Heterogenität. In: Coelen, T./Otto, H.-U. (Hrsg.): Grundbegriffe Ganztagsbildung. Das Handbuch. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 61–70.
- Landesmusikrat Niedersachsen e.V./Landesverband niedersächsischer Musikschulen e.V./Niedersächsisches Kultusministerium (2004): Rahmenvereinbarung zur Zusammenarbeit an öffentlichen Ganztagschulen. (<http://www.musikschulen.de/medien/doks/kooperation/Rahmenvereinbarung-NS.pdf>; Abrufdatum: 09.10.2008).
- Otto, H.-U./Rauschenbach, T. (Hrsg.) (2004): Die andere Seite der Bildung. Zum Verhältnis von formellen und informellen Bildungsprozessen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

- Prein, G./Rauschenbach, T./Züchner, I. (2008): Eine Schule für alle? Analysen zur Selektivität von offenen Ganztagsschulen. In: Prüß, F./Kortas, S./Schöpa, M. (Hrsg.): *Die Ganztagsschule: von der Theorie zur Praxis*, Weinheim u.a.: Juventa, S. 81–98.
- Schulministerium Nordrhein-Westfalen (2008): Chancen NRW. NRW Portal zur individuellen Förderung. (<http://www.schulministerium.nrw.de/Chancen>; Abrufdatum: 29.09.2008).
- Sozialgesetzbuch (SGB), Achtes Buch (VIII) Kinder- und Jugendhilfe. (http://www.sozialgesetzbuch-bundessozialhilfegesetz.de/buch/sgb_viii.htm; Abrufdatum 27.03.2009).
- Stolz, H.-J./Arnoldt, B. (2007): Ansätze einer empirischen Rekonstruktion von Bildungsprozessen im Zusammenwirken von Jugendhilfe und Schule. In: Bettmer, F./Maykus, S./Prüß, F./Richter, A. (Hrsg.): *Ganztagsschule als Forschungsfeld. Theoretische Klärungen, Forschungsdesign und Konsequenzen für die Praxisentwicklung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 213–235.
- Sturzenhecker, B. (2004): Strukturbedingungen von Jugendarbeit und ihre Funktionalität für Bildung. In: *Neue Praxis* 34, H. 5, S. 444–454.
- Verband deutscher Musikschulen (2001): *Gemeinsam für musikalische Bildung*. (<http://www.musikschulen.de/medien/doks/kooperation/Erklaerung-VdM-vds.pdf>; Abrufdatum: 09.10.2008).
- Winkler, M. (2008): Förderung. In: Coelen, T./Otto, H.-U. (Hrsg.): *Grundbegriffe Ganztagsbildung. Das Handbuch*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 173–181.
- Züchner, I. (2007): Bildungsqualität in der Kinder- und Jugendhilfe. In: *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation* 27, H. 4, S. 385–401.

Anschrift der Autorin

Dipl.-Päd. Bettina Arnoldt, Deutsches Jugendinstitut e.V., Nockherstr. 2, 81541 München,
E-Mail: arnoldt@dji.de